

# Aprendizaje-Servicio y Formación Inicial Docente: una relación transformadora entre Escuela Rural y Universidad para la promoción de las tecnologías digitales<sup>1</sup>

Deli Miró-Miró<sup>2</sup>; Jordi Coiduras Rodríguez<sup>3</sup>; Fidel Molina-Luque<sup>4</sup>

Recibido: Septiembre 2020 / Evaluado: Marzo 2021 / Aceptado: Marzo 2021

**Resumen.** Este artículo centra su interés en los proyectos de aprendizaje-servicio protagonizados por alumnado de primaria y estudiantado universitario que realiza prácticas en formación inicial docente en escuelas rurales. El hilo conductor es la promoción de las tecnologías digitales que vertebra un itinerario de narrativas audiovisuales como medio de reflexión e intervención en el entorno comunitario con la participación de 32 escuelas pertenecientes a 12 Zonas Escolares Rurales (ZER), en total, 798 escolares de primaria y 50 estudiantes del Grado de Educación Primaria. El estudio pretende identificar aquellas categorías de mayor interés para el desarrollo de experiencias de aprendizaje-servicio en contextos rurales a partir de los datos aportados por el estudiantado universitario, a través de la aplicación de un cuestionario y, todo ello, vehiculado por el desarrollo de narrativas digitales que plantean, como producto final, acciones o servicios de mejora en la comunidad. De esta manera, el objetivo principal es el diseño y la validación de un cuestionario para el desarrollo de experiencias de aprendizaje-servicio. El estudio se desarrolla mediante un diseño metodológico cuantitativo. Para el análisis de los datos se utiliza el software estadístico SPSS. Los resultados aportan un cuestionario sobre el interés en la formación inicial docente de las experiencias de aprendizaje-servicio en la escuela rural y se inicia una posible vía de estudio sobre las posibilidades educativas de las narrativas digitales en procesos de diseño e implementación de acciones comunitarias para el ejercicio de una ciudadanía comprometida con la propia realidad.

**Palabras clave:** aprendizaje-servicio; formación inicial docente; universidad; escuela rural; cuestionario; narrativas digitales.

## [en] Service-Learning and Initial Teaching Training: a transformative relationship between Rural School and University for the promotion of digital technologies

**Abstract.** This article focuses on service-learning projects with primary school and university students doing initial teacher training in rural schools. The thread is the promotion of digital technologies that gives structure to an itinerary of audiovisual narratives as a means of reflection and intervention in the community environment with the participation of 32 rural schools in 12 Rural School Zones (ZER), in total, 798 primary school students and 50 students on the Bachelor's Degree in Primary Education. The study aims to identify those categories of the greatest interest for the development of service-learning experiences in rural contexts on the basis of data provided by university students, through the application of a questionnaire and, all this vehiculated by the development of narratives that describe the progress of the projects. A quantitative methodological design is proposed. For the analysis of the quantitative data, SPSS statistical software is used. The results provide a questionnaire on the interest in initial teacher training of service-learning experiences in rural schools and a possible avenue of study on the educational possibilities of digital narratives in design and implementation processes of community actions for the exercise of citizenship committed to one's own reality.

**Keywords:** service-learning; initial teaching training; university; rural schools; questionnaire; digital narratives.

**Sumario.** 1. Introducción y estado de la cuestión. 2. Método. 2.1. Participantes. 2.2. Objetivos. 2.3. Instrumento y variables. 2.4 Análisis de datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias bibliográficas.

<sup>1</sup> Este estudio ha recibido la ayuda de la Agencia de Ayudas para la Investigación y Universidades (AGAUR) dependiente del Departamento de Economía y de Sociedad del Conocimiento de la Generalitat de Catalunya - proyecto 2017 ARMIF 00028.

<sup>2</sup> Universidad de Lleida (España)  
E-mail: [deli.miro@udl.cat](mailto:deli.miro@udl.cat)

<sup>3</sup> Universidad de Lleida (España).  
E-mail: [jordi.coiduras@udl.cat](mailto:jordi.coiduras@udl.cat)

<sup>4</sup> Universidad de Lleida (España)  
E-mail: [fidel.molinaluque@udl.cat](mailto:fidel.molinaluque@udl.cat)

**Cómo citar:** Miró-Miró, D., Coiduras Rodríguez, J.; Molina-Luque, F. (2021). Aprendizaje-Servicio y Formación Inicial Docente: una relación transformadora entre Escuela Rural y Universidad para la promoción de las tecnologías digitales. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 593-603.

## 1. Introducción y estado de la cuestión

Nuestros contextos sociales vienen experimentando de forma continua una transformación acelerada mediatizada por la tecnología. Aunque la conectividad ha reducido la distancia entre lo próximo y lo mediato, el acceso a la red ya no es suficiente.

Algunos sectores poblacionales muestran entre diversas rupturas (culturales, educativas, sociales, etc.) una baja alfabetización digital que limita el acceso a la información y a la participación ciudadana. La educación forma parte de las estrategias clave como factor de progreso social y de disminución de la brecha digital.

Diversos estudios destacan las nuevas posibilidades para la participación y colaboración digital en las comunidades educativas (Davies et al., 2009; Pérez & Villalustre, 2011; Carniglia & Tamargo, 2019). La tecnología aporta una perspectiva renovadora a la actividad instructiva, con herramientas y aplicaciones que ponen en el centro del aprendizaje al alumnado. También, contribuye con nuevos elementos de motivación, mejorando cualitativamente los resultados académicos (Bebell & Kay, 2010), favorecidos con el uso de herramientas tecnológicas en distintos procesos del desarrollo de la competencia digital (Coll, 2011). Al respecto, resulta interesante observar el incremento de estudios e intercambio de experiencias de aprendizaje colaborativo y de aprendizaje-servicio (en adelante, ApS) y el desarrollo de prácticas escolares de aprendizaje exploratorio fuera del aula, así como las nuevas oportunidades, asociadas a las TIC, para la innovación y la difusión de nuevas prácticas de empoderamiento comunitario en las diferentes etapas educativas en el ámbito digital (Aguaded & Sánchez, 2013; Miró & Molina, 2016; Duque, 2018).

La escuela rural no es ajena a estos cambios. Para Boix (2011) la escuela de las tres Ps –pequeña, pública y de pueblo– es una institución educativa que tiene como apoyo el medio y la cultura, con una estructura pedagógico-didáctica y, según Abós (2011) adaptada a las características y necesidades inherentes al contexto donde se encuentra ubicada, capaz de liderar experiencias de participación comunitaria y de transformación digital (Miró, Coiduras, & Molina, 2016). En consonancia con los retos planteados por la Rural 3.0 Service-Learnig for the Rural Development<sup>5</sup> sobre el desarrollo de experiencias prácticas de aprendizaje-servicio y emprendimiento social con estudiantado universitario en entornos rurales específicos, cabe destacar la oportunidad de cambio que nos ofrece la escuela rural y que radica en su capacidad emancipadora de proporcionar a su alumnado unas herramientas conceptuales, unas claves culturales, unos elementos de análisis vinculados a la realidad del territorio que, tras ser sometidas a un proceso de investigación y reflexión, promueven la capacidad crítica para la transformación en la sociedad del conocimiento (Sepúlveda & Gallardo, 2011; Miró & Molina, 2018). A tal efecto, es interesante comprobar el aumento significativo del rendimiento pedagógico a través de proyectos de participación comunitaria que se manifiestan en el “learning by doing” (Dewey, 1938) y que permiten evidenciar como las prácticas educativas comunitarias facilitan procesos democráticos de empoderamiento de las comunidades educativas rurales (Bustos, 2011; Boix, 2011; Díaz, 2015) y se confirma la bondad del ApS para vincular la escuela con agentes del territorio (Traver, Sales, Moliner, Sanahuja y Benet, 2018; Monfort & Sales, 2019).

El aprendizaje-servicio (ApS) es una propuesta educativa de intervención social que vincula aprendizajes significativos con mejoras y/o cambios en el entorno y que se desarrollan a través de acciones en el contexto (Sepúlveda & Gallardo, 2011; Sales & Monfort, 2019). Los conceptos de tecnología digital y aprendizaje-servicio mediados por la participación comunitaria y el aprendizaje en contextos reales da lugar al denominado e-aprendizaje-servicio (e-service-learning) que se define como pedagogía integrativa que compromete a los educandos mediante la tecnología en la indagación cívica, el servicio, la reflexión y la acción (Escofet, 2020). Dentro de este marco, en el presente estudio el estudiantado interviene para ser el intérprete de las variables en las diferentes fases de desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio (Mayor & Rodríguez, 2016), con especial atención a la fase de detección y contextualización de necesidades sociales del entorno, reales y percibidas por la comunidad y entendidas, desde su doble comprensión, en tanto que expresan una carencia y, al mismo tiempo, articulan una potencialidad – oportunidad de desarrollo – que implica una participación activa del alumnado en los diferentes momentos del proceso, planteando un escenario formativo de primer orden que invita al alumnado a aplicar y a consolidar, en contextos reales, las competencias adquiridas en su proceso formativo (Chiva-Bartoll, Pallarés-Piquer, & Gil-Gómez, 2017; López & Martín, 2018; Ochoa & Pérez, 2019).

<sup>5</sup> El consorcio Rural 3.0 incluye a 16 socios de 8 países de la UE, donde las instituciones de educación superior y las organizaciones de la comunidad rural están igualmente representadas. <https://rural.ffzg.unizg.hr/>

## 2. Método

### 2.1 Participantes

Este estudio se basa en la formación docente de estudiantes del Grado de Educación Primaria, de la modalidad dual, y que participan durante todo el curso académico en la actividad escolar de los centros educativos rurales. Dicho estudiantado cursa la materia de Procesos y Contextos Educativos, asignatura troncal, de duración anual (9 créditos ECTS) de segundo curso de la formación inicial de maestros/as, de los cuales, 34 son mujeres (68%) y 16 son hombres (32%) con edades comprendidas entre los 18 y 25 años.

Estos centros educativos rurales corresponden a 32 escuelas rurales de Cataluña, con 798 alumnos y alumnas de primaria, que se agrupan en 12 ZER (Zonas Escolares Rurales). En el conjunto de Cataluña existen 339 centros educativos rurales que se agrupan en 88 Zonas Escolares Rurales (ZER).

Se trata de una experiencia comunitaria participativa y de colaboración entre escuelas rurales y universidad. Ello va a permitir centrar el proyecto y las propuestas al desarrollo y transformación de las mismas y su contexto comunitario, por un lado, y a la formación docente desde realidades particulares de los 50 estudiantes de dicho Grado de Educación Primaria, modalidad de Dual.

### 2.2 Objetivo

El eje conductor del estudio es la promoción de las tecnologías digitales en los centros educativos rurales de educación primaria con el objetivo de llevar a cabo proyectos socioeducativos de aprendizaje-servicio en cada comunidad educativa participante. De esta manera, se vertebra un itinerario de narrativas audiovisuales como medio de reflexión e intervención en el entorno comunitario en una dinámica compartida entre escuelas rurales, municipios y universidad. El estudio pretende identificar aquellas categorías de mayor interés para el desarrollo de experiencias de aprendizaje-servicio en contextos rurales a partir de los datos aportados por el estudiantado universitario, todo ello vehiculado, por el desarrollo de narrativas audiovisuales que plantean como producto final, acciones o servicios de mejora comunitarios.

Uno de los fenómenos más descritos sobre Internet es la popularización del audiovisual desde los canales de video que incorporan progresivamente, además de *mass media* y marcas comerciales, más centros escolares de las distintas etapas educativas. No se trata solamente de evitar la exposición acrítica a la proliferación de contenidos en Internet (Montes-Vozmediano, García-Jiménez, & Menor-Sendra, 2018), sino, también, enfocar la formación de los futuros *prosumidores* (Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, Lazkano-Arrillaga, & Eguskiza-Sesumaga, 2018). El medio no está en el centro de este estudio, pero es una estrategia sustancial para registrar las acciones, *escribir* con imágenes para analizar, comprender, comunicar y accionar en la comunidad. El acercamiento audiovisual a la experiencia por los distintos actores participantes supone la construcción de un discurso como suma de visiones.

### 2.3 Instrumentos y variables

Como instrumento para la presente investigación se utiliza el cuestionario que guía el proceso de desarrollo de las narraciones digitales de los proyectos de aprendizaje-servicio.

Dicho cuestionario, se construye a partir de distintas escalas vinculadas a la temática del aprendizaje-servicio y elaboradas con anterioridad por Standards and Indicators for Effective Service– Learning Practice. Scotts Valley, CA: National Service-Learning Clearinghouse (Furco, 1999; NSLC, 2008, 2011).

En coherencia a la literatura científica revisada, se diseña el instrumento evaluado, en términos de validez y claridad, por 3 personas expertas en la temática y que contempla 7 dimensiones presentes en el diseño y desarrollo de proyectos de aprendizaje-servicio. El cuestionario está constituido por 30 ítems, con 4 opciones de respuesta categóricas: (1) Sí / (2) No / (3) A veces / (4) No lo sé. Las variables que se miden son siete: (a) necesidades del entorno, (b) cohesión con el currículum, (c) reflexión, (d) diversidad, (e) autogestión, (f) colaboración participante, (g) planificación del proceso (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Dimensiones e ítems del cuestionario

Dimensión	Ítem
<b>1 Necesidades del entorno</b> <i>El ApS compromete activamente al estudiantado en actividades significativas para la mejora del entorno.</i>	1. Satisface una necesidad de la comunidad que es percibida como tal en el centro educativo y en la comunidad 2. La necesidad elegida es la más relevante y la que conlleva un mayor grado de mejora del contexto educativo 3. Me lleva a comprender el entorno escolar y los temas sociales y educativos subyacentes 4. Produce mejoras visibles para la comunidad
<b>2 Cohesión con el currículum</b> <i>El ApS se utiliza de forma intencional como estrategia / propuesta educativa para alcanzar objetivos de aprendizaje</i>	5. Define claramente los objetivos de aprendizaje y de servicio 6. Relaciona objetivos y contenidos de la asignatura universidad / materias curriculares centro educativo 7. Transfiere conocimientos y habilidades del contexto universitario al contexto escolar y al revés
<b>3 Reflexión</b> <i>El ApS incorpora actividades de reflexión que promueven el pensamiento profundo y el análisis de uno mismo y su relación con la comunidad.</i>	8. Fomenta actividades verbales, escritas y artísticas que muestran cambios en conocimientos, habilidades y actitudes nuestros y del todos los participantes 9. Tiene lugar antes, durante y después de la experiencia de servicio 10. Piensa en profundidad sobre problemas complejos de la comunidad y soluciones alternativas 11. Examina nuestras creencias previas para explorar y comprender nuestro rol y responsabilidad como ciudadanos 12. Explora diversos temas sociales y cívicos relacionados con la actividad de ApS para comprender las conexiones con el entorno y la comunidad
<b>4 Diversidad</b> <i>El ApS promueve la comprensión de la diversidad y el respeto mutuo.</i>	13. Identifica y analiza diferentes puntos de vista para mejorar la comprensión de problemas sociales y educativos 14. Contribuye a desarrollar nuestras habilidades de resolución de conflictos y toma de decisiones en grupo 15. Ayuda a la comprensión los contextos educativos y recursos comunitarios 16. Estimula a reconocer y superar zonas de confort educativas
<b>5 Autogestión</b> <i>El ApS da a los jóvenes voz sobre la planificación, desarrollo y evaluación de experiencias de ApS.</i>	17. Compromete en la generación de ideas, en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de intervención ApS 18. Involucra en procesos de toma de decisiones 19. Promueve la confianza y la expresión de ideas 20. Desarrolla la adquisición de conocimientos y habilidades de liderazgo y toma de decisiones 21. Evalúa la calidad y efectividad del proyecto ApS
<b>6 Colaboración participantes</b> <i>Los participantes trabajan de forma colaborativa, obtienen beneficios mutuos y se centran en necesidades de la comunidad.</i>	22. Involucra la comunidad educativa, incluidos educadores, familias, miembros de la comunidad, organizaciones comunitarias y / o entidades 23. Prevé que la comunicación con todos los participantes sea frecuente y regular para mantener a todos bien informados sobre las actividades y progresos 24. Los participantes colaboran para establecer una visión compartida y plantean metas comunes para trabajar sobre las necesidades de la comunidad educativa 25. Los participantes (comunidad educativa) establecen planes de acción para alcanzar los objetivos especificados 26. Los participantes (comunidad educativa) comparten conocimientos y recursos
<b>7 Planificación del Proceso</b> <i>El ApS compromete al estudiante en un proceso de evaluación continua de la calidad de la implantación y el progreso hacia la consecución de los objetivos programados, y aplica los resultados de la evaluación para la mejora y sostenibilidad de la actividad.</i>	27. Recoge evidencias del progreso hacia el logro de objetivos de servicio y de aprendizaje 28. Reúne múltiples fuentes y evidencias de la calidad de la intervención ApS 29. Utiliza recursos para mejorar la experiencia de ApS 30. Ofrece elementos para la comprensión de la experiencia y todo su proceso

El cuestionario se administra de manera online a través del software *Google Forms* en dos momentos, antes y después, septiembre y junio, respectivamente. Todas las personas participantes responden el cuestionario completo.

## 2.4 Análisis de datos

A partir de los datos obtenidos por el cuestionario se analiza su validez. El tratamiento descriptivo e inferencial de las respuestas se realiza mediante el programa SPSS 22.

Según Martínez, Hernández, & Hernández (2006) para que un instrumento sea considerado apto y pueda utilizarse con toda la certeza se requiere que cumpla con dos requisitos: confiabilidad (fiabilidad) y validez.

En el presente estudio se estima el grado de fiabilidad alcanzado en las respuestas del cuestionario mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach, incluyendo la estimación del intervalo de confianza (al 95%) como fiabilidad intraclase. También, se calcula el coeficiente de fiabilidad corregido de cada ítem con el resto del cuestionario sin incluir a dicho ítem, y el valor del coeficiente Alfa del instrumento si se decidiese prescindir de cada uno de los ítems (Silva, 2009). Como criterio general, George & Mallery (2003) sugiere buenos y aceptables coeficientes alfa  $>.7$  y  $>.6$ , respectivamente. Los resultados obtenidos acerca de los participantes en los dos momentos de aplicación se resumen en la Tabla 2.

Tabla 2. Análisis de Fiabilidad

MOMENTO DE MEDICIÓN		<i>Inicio del Curso/sept.</i>		<i>Fin del Curso/junio</i>	
Coeficiente ALFA de Cronbach		0.74 (IC 95%: 0.63 – 0.83)		0.67 (IC 95%: 0.53 – 0.79)	
DIMENSIÓN	ÍTEM	Fiabilidad del ítem	Coeficiente “Alfa” de Cronbach del instrumento si se elimina el ítem	Fiabilidad del ítem	Coeficiente “Alfa” de Cronbach del instrumento si se elimina el ítem
<b>Necesidades Entorno</b>	<b>DNE-01</b>	.03	.74	.12	.67
	DNE-02	.69	.71	.02	.68
	DNE-03	.24	.74	.07	.67
	DNE-04	.37	.73	.04	.68
<b>Cohesión currículum</b>	<b>CC-06</b>	.40	.76	.00	.67
	CC-07	.26	.73	.13	.67
	CC-08	.32	.73	.28	.66
<b>Reflexión</b>	<b>R-09</b>	.02	.75	.19	.67
	R-10	.32	.73	.09	.68
	R-11	.02	.75	.22	.67
	R-12	.09	.75	.41	.65
<b>Diversidad</b>	<b>D-13</b>	.06	.75	.43	.65
	D-14	.41	.72	.16	.67
	D-15	.36	.73	.38	.65
	D-16	.41	.72	.12	.67
<b>Autogestión</b>	<b>A-17</b>	.29	.73	.13	.67
	A-18	.00	.74	.36	.65
	A-19	.56	.71	.00	.67
	A-20	.46	.72	.07	.67
	A-21	.56	.71	.44	.64
<b>Colaboración participantes</b>	<b>CP-22</b>	.13	.74	.52	.64
	CP-23	.05	.75	.23	.66
	CP-24	.20	.74	.24	.66
	CP-25	.64	.70	.21	.66
	CP-26	.35	.73	.26	.66
<b>Planificación Proceso</b>	<b>PP-27</b>	.20	.74	.21	.67
	PP-28	.17	.74	.18	.67
	PP-29	.31	.73	.43	.65
	PP-30	.17	.75	.05	.68

Fuente: Elaboración propia



La fiabilidad del instrumento completo se puede considerar como buena, tanto en la aplicación de inicio de curso 0.74 (IC: 0.63 – 0.83) como en la aplicación final 0.67 (IC: 0.53 – 0.79).

### 3. Resultados

En el conjunto de ítems de *Detección de Necesidades del entorno*, al inicio del curso, en los reactivos 1 y 4 referentes a “*satisface una necesidad de la comunidad que es percibida como tal en el centro educativo y en la comunidad y produce mejoras visibles para la comunidad*” se observa un alto porcentaje de respuestas afirmativas (94% y 82%) mientras que en los otros dos, ítem 2 y 3 respectivamente, “*la necesidad elegida es la más relevante y la que conlleva un mayor grado de mejora del contexto educativo y lleva al alumnado a comprender el entorno escolar y los temas sociales y educativos subyacentes*”, es algo menor (46% y 64%). Al finalizar el curso se observa que la distribución de respuestas es exactamente la misma en el ítem 1 (sin cambios, por tanto); en tanto que en los otros tres se produce un incremento de respuestas afirmativas que proceden en su mayoría de los casos con respuestas dudosas al inicio del curso. Estos cambios son estadísticamente significativos: ítem 2 ( $p<.001$ ), ítem 3 ( $p<.01$ ) e ítem 4 ( $p<.05$ ).

En el grupo *Cohesión con el currículum*, los porcentajes de respuesta afirmativa a los ítems 5, “*define claramente los objetivos de aprendizaje y de servicio*”, ítem 6, “*relaciona objetivos y contenidos de la asignatura universidad y materias curriculares centro educativo*” e ítem 7, “*transfiere conocimientos y habilidades del contexto universitario al contexto escolar y al revés*”, siendo altos son menores que en la anterior dimensión (entre el 48% y el 84%). Tras el curso, todos se incrementan de forma significativa: ítem 6 ( $p<.001$ ) e ítems 5 y 7 ( $p<.01$ ).

Con relación a los ítems sobre *Reflexión*, los porcentajes de respuesta afirmativa varían entre el 62% del ítem 8, “*fomenta actividades verbales, escritas y artísticas que muestran cambios en conocimientos, habilidades y actitudes nuestros y del todos los participantes*” y el 92% del ítem 11, “*examina nuestras creencias previas para explorar y comprender nuestro rol y responsabilidad como ciudadanos*”. Tras el curso aparecen cambios, que en algunos ítems incrementan las respuestas afirmativas, como sucede en los ítems 8 y 12, “*explora diversos temas sociales y cívicos relacionados con la actividad de ApS para comprender las conexiones con el entorno y la comunidad*”, mientras que en otros las reducen como en el caso del ítem 9, “*tiene lugar antes, durante y después de la experiencia de servicio*”; ítem 10, “*piensa en profundidad sobre problemas complejos de la comunidad y soluciones alternativas*” e ítem 11; aunque en 4 de estos ítems estas variaciones en las respuestas no alcanzan significación estadística ( $p>.05$ ). Solamente en el ítem 8 se aprecia una significación, aunque no muy fuerte ( $p<.05$ ).

En los ítems que tratan sobre *Diversidad*, la aplicación realizada al comienzo del curso en todos los reactivos: ítem 13, “*identifica y analiza diferentes puntos de vista para mejorar la comprensión de problemas sociales y educativos*”; ítem 14, “*contribuye a desarrollar nuestras habilidades de resolución de conflictos y toma de decisiones en grupo*”; ítem 15, “*ayuda a la comprensión los contextos educativos y recursos comunitarios*” e ítem 16, “*estimula a reconocer y superar zonas de confort educativas*”, el porcentaje de respuestas afirmativas es similar (entre el 64% y el 70%). En la segunda aplicación se observa un incremento, en todos ellos, de aproximadamente un 20% (estando ahora todos ellos entre el 84% y el 94%). Todos estos cambios son altamente significativos ( $p<.01$ ).

En la dimensión *Autogestión*, al inicio se observa bastante discrepancia entre las respuestas afirmativas de unos ítems y otros, así se ha encontrado desde un 56% en los ítems “*Involucrar en procesos de toma de decisiones*” (ítem 18) y “*desarrollar la adquisición de conocimientos y habilidades de liderazgo y toma de decisiones*” (ítem 20) hasta un 100% respecto a “*comprometer en la generación de ideas, en la planificación, desarrollo y evaluación del proceso de intervención ApS*” (ítem 17). Tras el curso, los porcentajes afirmativos más bajos se han incrementado de forma estadísticamente significativa ( $p<.01$  al menos) llegando hasta valores entre el 86% y el 100%; mientras que en los ítems que ya eran altos se mantienen elevados sin cambios significativos ( $p>.05$ ).

Sobre la *Colaboración de participantes*, los porcentajes de respuesta afirmativa al inicio son de nuevo altos, entre un 66% y un 98%. Y aunque se incrementan en todos los ítems en la aplicación post-curso, los cambios no alcanzan significación estadística ( $p>.05$ ) en la mayoría de ellos. Solamente la hay (con  $p<.01$ ) en el ítem 24, “*los participantes colaboran para establecer una visión compartida y plantean metas comunes para trabajar sobre las necesidades de la comunidad educativa*”, donde se pasa del 66% de afirmaciones al 94%.

En la última dimensión, *Planificación del proceso*, todos los porcentajes de afirmaciones son altos al inicio y aunque hay algún cambio, ninguno llega a ser estadísticamente significativo ( $p>.05$ ).

Asimismo, para el análisis e interpretación de los resultados se procede a realizar una descriptiva de los ítems del instrumento, así como un análisis comparativo para conocer si existen diferencias significativas entre los resultados de la aplicación pre-test y post-test, agrupándolos por dimensiones (Baumgartner, 2000). Los resultados se expresan como frecuencia de cada una de las respuestas, al ser la misma muestra y, por tanto, el mismo N. Se emplea el Test de McNemar-Bowker y el Test de Wilcoxon para determinar la significación del cambio (si  $p<.050$ ). A continuación, se detallan los datos obtenidos para cada dimensión (Ver Tabla 3):

Tabla 3. Análisis descriptivo y comparativo

ÍTEM	Inicio del Curso				Fin del Curso				Test
	Sí	No	A veces	No lo sé	Sí	No	A veces	No lo sé	P-valor
DNE-01	47	0	3	0	47	0	3	0	1 <sup>NS</sup>
DNE-02	23	2	23	2	39	6	5	0	.00**
DNE-03	32	0	13	5	46	0	3	1	.00**
DNE-04	41	0	9	0	49	0	1	0	.01*
CC-05	42	3	5	0	50	0	0	0	.00**
CC-06	24	0	19	7	45	0	5	0	.00**
CC-07	36	0	2	12	44	0	6	0	.00**
R-08	31	0	17	2	44	0	6	0	.02**
R-09	40	4	3	3	44	0	5	1	.56 <sup>NS</sup>
R-10	38	0	8	4	31	3	15	1	.23 <sup>NS</sup>
R-11	46	0	4	0	45	1	4	0	.94 <sup>NS</sup>
R-12	45	0	2	3	48	0	2	0	.06 <sup>NS</sup>
D-13	33	0	13	4	42	1	7	0	.00**
D-14	34	0	13	3	44	0	6	0	.00**
D-15	35	0	5	10	47	0	3	0	.00**
D-16	32	0	7	11	44	0	4	2	.00**
A-17	50	0	0	0	47	0	3	0	.08 <sup>NS</sup>
A-18	28	0	17	5	50	0	0	0	.00**
A-19	34	0	12	4	46	0	4	0	.00**
A-20	28	0	22	0	43	0	7	0	.00**
A-21	45	0	5	0	46	0	3	1	.99 <sup>NS</sup>
CP-22	38	0	11	1	45	0	5	0	.06 <sup>NS</sup>
CP-23	39	0	9	2	42	0	8	0	.26 <sup>NS</sup>
CP-24	33	0	8	9	47	0	3	0	.00**
CP-25	43	3	1	3	44	0	6	0	.80 <sup>NS</sup>
CP-26	49	0	1	0	49	0	1	0	1 <sup>NS</sup>
PP-27	42	0	3	5	46	0	4	0	.07 <sup>NS</sup>
PP-28	41	3	3	3	47	0	3	0	.06 <sup>NS</sup>
PP-29	45	0	5	0	46	0	2	2	.75 <sup>NS</sup>
PP-30	46	0	4	0	46	0	3	1	.73 <sup>NS</sup>

N.S. = No significativo ( $p > .05$ ) \* = Significativo al 5% ( $p < .05$ ) \*\* = Altamente significativo al 1% ( $p < .01$ ).

Fuente: Elaboración propia

Atendiendo a los resultados obtenidos constatamos que en los ítems DNE-1, R-09, R-10, R-11, R-12, A-17, A-21, CP-22, CP-23, CP-25, CP-26, PP-27, PP-28, PP-29 y PP-30 la diferencia entre pretest y postest no es significativa debido, en la mayoría, a que se parte de puntuaciones elevadas en la primera aplicación del instrumento. Para los demás reactivos se obtienen cambios significativos lo cual denota mejoras después del proceso formativo experimentado a través de la realización de los proyectos de aprendizaje-servicio en ámbitos rurales.

El resultado obtenido con la aplicación del cuestionario puede emplearse para elaborar diferentes cotejos y reportes sobre el diseño y desarrollo que, desde la perspectiva del estudiante –su destinatario principal– guardan las actividades de aprendizaje-servicio. Esto permite contar con una fuente de información útil para identificar los puntos fuertes y aquellas áreas de oportunidad que existen, e incidir en el logro continuo y del positivo desarrollo de las actividades y proyectos de aprendizaje comprometido con la comunidad y aprendizaje-servicio.

En consonancia al objetivo del estudio, la aplicación del cuestionario vehicula el desarrollo de narrativas audiovisuales sobre las experiencias particulares de cada una de las Zonas Escolares Rurales (ZER). Estos relatos utilizan fotografías, mapas, grabaciones, dibujos (personales y no personales) presentados en su conjunto a través de vídeos digitales y acompañados, siempre, de breves explicaciones que muestran el itinerario realizado acorde a las dimensiones e ítems del cuestionario, el proceso seguido y los resultados que determinan la experiencia de aprendizaje-servicio. Con el desarrollo de estas narraciones audiovisuales se fomenta la producción de relatos propios que encaminan al estudiantado a observar, percibir, pensar, repensar, analizar, contrastar, llegar a acuerdos y propuestas de intervención en el contexto. Con relación a su desarrollo como actividad curricular realizada conjuntamente en el contexto por el alumnado de primaria y estudiantado de la universidad, se describen sus contenidos a partir de 5

bloques descriptivos: detección de necesidades; objeto del proyecto, actores i/o promotores, destinatarios y acciones desarrolladas, tal y como se muestra en la Tabla 4:

Tabla 4. Narrativas digitales de aprendizaje-servicio

	Detección necesidades	Objeto del proyecto	Actores / promotores	Destinatarios	Acciones desarrolladas
ZER 1	Gestiones culturales Ayuda entre iguales	Creación biblioteca escolar en colaboración biblioteca municipal	Comunidad educativa Rural Municipio	Comunidad Municipio	Apadrinamiento lector de seguimiento digitalizado
ZER 2	Medio-ambientales	Territorios en desuso	Comunidad educativa Rural Ayuntamiento Universidad	Comunidad Municipio	Remodelación artística mobiliario urbano
ZER 3	Gestión cultural	Visibilidad del patrimonio	Comunidad educativa Rural Municipio	Comunidad Municipio	Señalización cultural del pueblo. Creación blog escolar
ZER 4	Intercambio generacional	Fortalecer vínculos generacionales	Comunidad educativa Rural Personas mayores	Comunidad Personas mayores	Juegos de ayer y hoy
ZER 5	Medio-ambientales	Sensibilización ecoambiental entorno	Comunidad educativa AMPA Municipio	Comunidad educativa	Huerto escolar y jardín sensorial sostenibles
ZER 6	Gestiones culturales Intercambio generacional	Memorias y lecturas compartidas	Comunidad educativa Rural Personas mayores	Comunidad Personas mayores	Fomento de la lectura y el intercambio generacional
ZER 7	Promoción de las TIC	Alfabetización digital	Comunidad Personas mayores	Comunidad Personas mayores	Acercamiento a las TIC e intercambio generacional
ZER 8	Promoción de las TIC	Diseño y puesta en marcha e-pregón	Comunidad educativa Rural Municipio Ayuntamiento	Comunidad Municipio	Comunicación de noticias importantes para la comunidad
ZER 9	Medio-ambientales	Proyecto interdisciplinario y en red para la mejora medioambiental.	Comunidad educativa Rural Municipio Ayuntamiento Entidades	Escuela Rural Comunidad Municipio	Creación blog para sensibilización y diversas acciones en contexto
ZER 10	Patrimoniales y gestión cultural Intercambio generacional	Apadrinamos el patrimonio	Comunidad educativa Rural Municipio Ayuntamiento Entidades	Comunidad Municipio	Circuitos patrimoniales y culturales de participación comunitaria
ZER 11	Medio-ambientales	Jardín medicinal	Comunidad educativa Rural Municipio Ayuntamiento Entidades	Comunidad Municipio	Recorrido con paneles interpretativos de plantas medicinales, descripción y virtudes medicinales. Creación de blog
ZER 12	Patrimoniales y gestión cultural	Dinamización de espacios patrimoniales y culturales del territorio.	Comunidad educativa Municipio rural Ayuntamiento Entidades	Comunidad Municipio	Circuitos patrimoniales y culturales con códigos QR con información

Fuente: Elaboración propia

En la información recogida en las observaciones de los cuestionarios del estudiantado, la polifonía de voces afirma que la experiencia de aprendizaje-servicio llevada a cabo ha sido satisfactoria para los distintos colectivos (actores/promotores y destinatarios). El 96% consideran el aprendizaje-servicio como una propuesta experiencial de alta calidad formativa y el 86% valora positivamente las habilidades de liderazgo desarrolladas durante el proyecto. De la misma manera, el 89% afirma que el cuestionario ha sido un buen recurso formativo para el desarrollo del proyecto y el 95% considera que el cuestionario ayuda a optimizar la detección de necesidades reales del contexto. El 93% mantiene que las narraciones audiovisuales son una buena herramienta de análisis de la realidad, siendo un 96% los que opinan que la elaboración del vídeo digital ha posibilitado mayor conocimiento del contexto a intervenir. El 84% afirma que la guía secuenciada de las diferentes dimensiones e ítems del cuestionario hizo aumentar su motivación respecto al desarrollo del proyecto de aprendizaje-servicio. Un 89% declara adolecer cierto sentimiento de temor a no cumplir las expectativas requeridas de la actividad.

En referencia a las necesidades detectadas en el entorno y en las propuestas proactivas de intervención en el contexto rural comunitario, un 86% testimonian espacios en desuso y abandonados dentro y cercanos a la escuela y proponen su reconstrucción para el beneficio social de espacios. Un 55% hace referencia al cuidado del entorno y del medio ambiente proponiéndose mejoras en el ámbito del reciclaje, la reutilización, la limpieza de espacios y paredes-murales de edificios comunitarios. El 72% corresponden a hándicaps tecnológicos y proponen mejoras dentro del



ámbito de las Tecnologías de la Información y Comunicación, tales como mejoras de la página web y blogs de la escuela, diseño de códigos QR, e-pregón. El 65% anota falta de vínculos y relaciones entre entidades y habitantes de la comunidad. El 59% hace referencia a la falta de espacios educativos y de ocio comunitario destinado a niños y niñas, jóvenes y personas mayores, en especial, por lo que se proponen mejoras en bibliotecas rurales, espacios culturales y arquitecturas escolares.

#### 4. Discusión y conclusiones

Las iniciativas de la escuela rural desplegadas en el contexto próximo suponen el desarrollo organizacional en su complicidad con el medio. La educación vinculada a la acción del alumnado forma parte de los principales retos docentes, asociados a la compartición y generación de conocimiento para un alumnado y profesorado prosumidor crítico y responsable.

El aprendizaje-servicio (ApS) pone en primera línea al alumnado y su capacidad de análisis y transformación de la realidad. Los docentes en formación reconocen que los procedimientos que facilitan las prácticas del aprendizaje-servicio favorecen el compromiso con la comunidad y la posibilidad transformadora de la escuela pública rural para plantear alternativas a los problemas de la comunidad.

En los últimos años vienen sucediéndose estudios y publicaciones que documentan el impacto del aprendizaje-servicio en relación a los aprendizajes (Fuentes, 2013), en correspondencia a la satisfacción del estudiantado (Folgueiras, Luna, & Puig, 2013), a la evaluación de la calidad de los proyectos (Campo, 2014; Puig, Martín, & Rubio, 2017), como herramienta de participación (Zayas, 2015), en concomitancia a la institucionalización (Rego & Moledo, 2014; Gezuraga, 2014) y sobre el vínculo existente para la calidad formativa de las experiencias de aprendizaje-servicio (Martín, Puig, Palos, & Rubio, 2018). Este estudio demuestra el impacto del aprendizaje-servicio y aprendizaje comprometido con la comunidad en relación a los aprendizajes, con la satisfacción del estudiantado y con la propia evaluación de los proyectos. Son, además, una herramienta de participación que, institucionalizándose, aumenta la capacidad formativa de las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

La investigación presenta como primera aportación, una herramienta de cuestionario sobre el interés en la formación inicial docente sobre las experiencias de aprendizaje-servicio. Los datos que recoge y su tratamiento proporcionan una fiabilidad buena del instrumento que capacita al estudiantado en el proceso de detección de necesidades del entorno y el desarrollo de los proyectos de aprendizaje-servicio.

Además de mostrar las posibilidades socioeducativas de las narraciones audiovisuales que proporcionan información de interés para la mejora de las experiencias de aprendizaje-servicio valiéndose del desempeño de narrativas digitales que permiten dar sentido a la realidad, integrada por voces y espacios consensuados, por estrategias de reflexión e intervención en la comunidad. La profusión e hiperpresencia de la audiovisual evidencia la necesidad de acercarse desde la escuela a sus códigos (Aierbe-Barandiaran & Oregui-González, 2016). De esta manera, discernimos que el conocimiento y uso de los lenguajes audiovisuales ayuda a los miembros de un colectivo a comprenderse mutuamente y a comprender los contextos en los que se encuentra inmerso, pues estos sistemas visuales y sonoros soportados en la tecnología digital son intuitivos, fáciles de utilizar para representar, analizar, imaginar y pensar la realidad en concordancia a los proyectos ApS (Escofet, 2020).

Asimismo, entendemos que los procesos presentes en las narraciones audiovisuales son relevantes para el alumnado inmerso en las comunidades rurales, pues hacen posible vivir situaciones profundas de aprendizaje significativo por estar impregnadas de contenidos contextuales acordes a características intrínsecas del territorio. También, percibimos que los intercambios desarrollados en estos grupos durante la elaboración de relatos audiovisuales se caracterizan por el compromiso de los participantes en dar sentido a lo observado, utilizando para ello la interpretación y el diálogo, negociando significados comunes partiendo de las experiencias y contextos particulares del territorio rural (Bautista, 2009).

En esta investigación, la incorporación del aprendizaje-servicio en la escuela rural y de propuestas comunitarias ha permitido constatar sus relevantes posibilidades educativas para el alumnado escolar rural. La participación real en procesos de diseño e implementación de acciones comunitarias sobre la sociedad del conocimiento muestran la potencialidad de la escuela en la actuación sobre el contexto cercano considerando la incorporación de recursos educativos digitales. En la formación inicial docente, las acciones desarrolladas favorecen el conocimiento de las posibilidades de la actuación con, sobre y en el entorno, como una práctica escolar substantiva para el ejercicio de una ciudadanía comprometida con la propia realidad.

#### 5. Referencias bibliográficas

- Abós, P. (2011). La escuela rural en el medio rural y su presencia en los planes de estudio de los grados de maestro en Educación Infantil y Primaria de las universidades españolas. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 39-52. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART3.pdf>
- Aguaded, J. I., & Sánchez, J. (2013). El empoderamiento digital de niños y jóvenes a través de la producción audiovisual. *Adcomunica*, (5), 175-196.
- <http://www.adcomunicarevista.com/ojs/index.php/adcomunica/article/view/109>

- Aierbe-Barandiaran, A., & Oregui-González, E. (2016). Valores y emociones en narraciones audiovisuales de ficción infantil. *Comunicar*, vol. XXIV, núm. 47, pp. 69-77. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C47-2016-07>
- Baumgartner, T. A. (2000). Estimating the stability reliability of a score. *Measurement in Physical Education and exercise Science*, 4(3), 175-178. doi: [https://doi.org/10.1207/S15327841Mpee0403\\_3](https://doi.org/10.1207/S15327841Mpee0403_3)
- Bautista, A. (2009). Relaciones interculturales en educación mediadas por narraciones audiovisuales. *Comunicar*, 17(33), 149-156.
- Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15812486018>
- Bebell, D., & Kay, R. (2010). One to one computing: A summary of the quantitative results from the Berkshire wireless learning initiative. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 9(2), n2.
- Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ873676>
- Boix, R. (2011). ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15(2), 13-23.
- Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56719129002>
- Bustos, A. (2011). Escuelas rurales y educación democrática. La oportunidad de la participación comunitaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(2), 105-114.
- Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217019031009>
- Campo, L. (2014). *Aprendizaje-Servicio y Educación Superior Una rúbrica para evaluar la calidad de proyectos* [Doctoral dissertation, Universidad de Barcelona, Cataluña]. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/277560>
- Carniglia, E., & Tamargo, C. (2019). “Tiramos todos para el mismo lado”. La relación escuela-comunidad en el acceso a las TICS por maestras/os rurales. *Temas y Problemas de Comunicación*, 16.
- doi: <http://200.7.136.16/ojs/index.php/TyPC/article/view/792>
- Chiva-Bartoll, Òscar, Pallarés-Piquer, M., & Gil-Gómez, J. (2017). Aprendizaje-servicio y mejora de la Personalidad Eficaz en futuros docentes de Educación Física. *Revista Complutense De Educación*, 29(1), 181-197.
- doi: <https://doi.org/10.5209/RCED.52164>
- Coll, C. (2011). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En R. Carneiro, J.C. Toscano, & T. Díaz (Coord.) *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp. 113-126). Madrid: OEI/Fundación Santillana.
- Davies, J. A. et al. (2009). *Web 2.0 for schools: Learning and social participation* (Vol. 33). Peter Lang.
- Dewey, J. (1938). *Logic, the theory of inquiry*. New York: Holt Pub.
- Díaz, T. (2015). La función de las TIC en la transformación de la sociedad y de la educación. *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*, 155. Recuperado de <https://url2.cl/4Jpr8>
- Duque, E. (2018). Evaluando una experiencia de aprendizaje-servicio en torno al aprendizaje de conceptos de la ciudadanía digital. *RIDAS, Revista Iberoamericana de Aprendizaje Servicio*, 5, 12-23. doi: <https://doi.org/10.1344/RIDAS2018.5.2>
- Escofet, A. (2020). Aprendizaje-servicio y tecnologías digitales: ¿una relación posible? *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), pp. 169-182. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24680>
- Fernández-de-Arroyabe-Olaortua, A., Lazkano-Arrillaga, I., & Eguskiza-Sesumaga, L. (2018). Digital natives: Online audiovisual content consumption, creation and dissemination. [Nativos digitales: Consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales online]. *Comunicar*, 57(26), 61-69. doi: <https://doi.org/10.3916/C57-2018-06>
- Folgueiras, P., Luna, E., & Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 2013, vol. 362, p. 159-185. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/65896>
- Fuertes, M. T. (2013). *El APS en el Prácticum de la formación inicial del profesorado. Propuesta de una estrategia de docencia y aprendizaje para la adquisición de competencias genéricas claves para la formación y el desempeño profesional* [Doctoral dissertation, Universitat Internacional de Catalunya, Cataluña]. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/104577>
- Furco, A. (1999). *Self-assessment rubric for the institutionalization of service-learning in higher education*. Berkeley, CA: University of California.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gezuraga, M. (2014). *El Aprendizaje-Servicio (AS) en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU): En el camino hacia su institucionalización*. [Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44335>
- López, M., & Martín, X. (2018). El aprendizaje-servicio como práctica inclusiva. *RIDAS. Revista Iberoamericana de Aprendizaje-servicio*, 6, 88-102. Recuperado de <http://revistes.ub.edu/index.php/RIDAS/article/viewFile/27285/28292>
- Martín, X., Puig, J. M., Palos, J., & Rubio, L. (2018). Mejorando la calidad de las prácticas de aprendizaje-servicio. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 36(1), 111-128. doi: <https://doi.org/10.14201/et201836111128>
- Martínez, R., Hernández, M., & Hernández, M. (2006). *Psicometría*. Madrid: Editorial.
- Mayor Paredes, D., & Rodríguez Martínez, D. (2016). Aprendizaje-Servicio: una práctica pedagógica que promueve la participación del estudiantado para la mejora escolar y social. *Revista Complutense De Educación*, 28(2), 555-571. doi: [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n2.49623](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49623)
- Miró, D., Coiduras J., & Molina, F. (2016). Aprendizaje-servicio y Promoción Tecnológica entre Universidad y Escuela Rural en la Formación Inicial Docente. En Santos, M.A., Sotelino, A., Lorenzo, M. (Eds), *Actas del VII Congreso Nacional y II Internacional de Aprendizaje-Servicio Universitario. Aprendizaje-Servicio e Innovación en la universidad*. Santiago de Compostela, 13-15 de octubre de 2016 (pp. 931-936). Santiago de Compostela: Publicacions Campus Vid. <http://www.usc.es/libros/index.php/spic/catalog/book/983>
- Miró, D., & Molina, F. (2016). El aprendizaje-servicio en la escuela rural. La escuela rural al servicio del territorio y de la sociedad. *Aula de innovación educativa*, (257), 33-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783176>

- Miró, D., & Molina, F. (2018). Derives entre universitat, escola rural i art. Una experiència d'Aprenentatge Servei a la Universitat de Lleida. En Fuertes, M. T, Escofet, A. (coords.). *Construint vincles entre universitat i societat. 20 experiències d'ApS a les universitats catalanes*. Barcelona: Editorial UBe
- Monfort, C. & Sales, A. (2019). Vinculándose al territorio: el ApS y la participación comunitaria. Estudio de caso en una escuela rural. *International Journal of New Education*, 2(1).
- Montes-Vozmediano, M., García-Jiménez, A., & Menor-Sendra, J. (2018). Teen videos on YouTube: Features and digital vulnerabilities. [Los videos de los adolescentes en YouTube: Características y vulnerabilidades digitales]. *Comunicar*, 54(26), 61-69. doi: <https://doi.org/10.3916/C54-2018-06>
- NYLC-National Youth Leadership Council (2008, 2011). *The GNS Self-Assessment Guide for Service Learning Projects*. Recuperado de <http://www.nylc.org/sites/nylc.org/files/SelfAssessment%20Guide%202011.pdf>.
- Ochoa, A. C., & Pérez, L. M. (2019). El aprendizaje-servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Revista Psicoperspectivas* 18 (1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1478>
- Pérez, M., & Villalustre, L. (2011). Las comunidades de práctica en la web 2.0 para la colaboración entre escuelas rurales. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, (20), 0001-8. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/243446>
- Puig, J. M., Martín, X., & Rubio, L. (2017). ¿Cómo evaluar proyectos de Aprendizaje-Servicio? *Voces de la educación*, 2(2), 122-132. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6475481>
- Sales, A., & Monfort, C. M. (2019). Vinculándose al territorio: el ApS y la participación comunitaria. Estudio de caso en una escuela rural. *International Journal of New Education*, 2(1). doi: <https://doi.org/10.24310/IJNE2.1.2019.5422>
- Sepúlveda, M., & Gallardo, M. (2011). La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 15(2), 140-152. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART9.pdf>
- Silva F. R. (2009). *Validez y Confiabilidad de los instrumentos de Recolección de Datos*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/rosilfer/presentations>
- Rego, M. Á. S., & Moledo, M. L. (2014). Aprendizaje-servicio en las universidades gallegas. evaluación y propuesta de desarrollo. *Teoría de la Educación; Revista Interuniversitaria*, 26(2), 262-264.
- Traver, J. A., Sales, M., Moliner, M., Sanahuja, A. y Benet, A. (2018). Hacia una escuela incluida en su territorio: análisis de una práctica comunitaria. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativas*, (53), 99-116. Recuperado el 14 de septiembre de 2018 de: <http://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/339>
- Zayas, B. (2015). *La formación cívica del alumnado universitario: análisis de sus percepciones acerca del Aprendizaje-Servicio*. [Doctoral dissertation, Universitat de València, Comunitat València]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10550/51713>